

# ロールプレイにおける学習者のモニタリング

—モニタリングの実態から教育を考える—<sup>(1)</sup>

三宅和子

## 1. はじめに

日本語学習者への会話教育の一環として行われるロールプレイでは、教師は学習者の文法、表現、語彙、発音、イントネーションなどに注目して、学習した項目が使えているかを確認し、できるだけ自然な日本語になるよう指導に努めるのが一般的であろう。しかし、当の学習者がどのようなことを考えたり、どのような点に留意したりしながら発話しているかに関しては、これまであまり注目されてこなかったのではないだろうか。

本研究は、学習者が会話中に内省的に行っている自己と会話相手の言語行動に関する評価や判断を「モニタリング」と名づけ、学習者のモニタリングの実態を把握し、会話教育の改善につなげることを最終的な目的としている。

初中級にプレイスされている日本語能力の異なる学習者のモニタリングの実態を調査し、相互の異なりを明らかにした。学習者の行うモニタリングは、大きく3種類の異なるタイプに分けられた。言語要素に関するモニタリング、談話の構造や流れに関するモニタリング、相手とのやりとりに関するモニタリングである。分析結果から、日本語のレベルが中位であってもコミュニケーション能力が高いと評価されている学習者は、この3種類のモニタリングを適所で頻繁に行っており、それが会話を続けていく能力の高さという評価につながっている可能性が示唆された。

学習者のモニタリングの実態を把握することは、学習者の思考プロセスを知り、誤用や誤解のきっかけ、失敗の原因などの解明につながる。起こりうる現実に対処できるようなストラテジーや表現を考えるヒントを得ることもできるだろう。

## 2. モニタリングとは

本研究でいう「モニタリング」とは、学習者が会話中に内省的に行っている、自己と会話相手の言語行動に関する評価や判断である。モニタリング、あるいはモニターという概念はこれまでも日本語教育で用いられてきたが<sup>(2)</sup>、本研究よりも狭い意味で把握されていることが多かった。例えば、ボイクマン（2009）では、「モニタ

一とは、自らの言語表現が適切な言語使用から逸脱していないかどうかをチェックすることである」と述べているように、適切か否かや逸脱しているか否かを確認するといった観点からモニタリングという概念が捉えられている。モニタリングはとくに、音声教育においてテーマにされてきた（小河原1997, 2007, 松崎2009など）が、ボイクマン（2009）はスピーチスタイル、言語表現や談話構成に関するモニターの育成を扱ったものである。モニタリングを意識化させることにより、メタ認知能力を育成したり、学習に有効なストラテジー習得をめざしたり、実践的に習得させる方法を研究するものが多い。一方、日本語能力育成というよりも学習者のメタ認知の意識過程に注目したものとして金妍（2011）がある。学習者の日本語学習全般に対する意識や、インタビュー時の意識といった広範囲の意識を扱っているが、本研究のように、会話中の自己と会話相手の言語行動に関して具体的なモニター内容を調査したものとは異なる。本研究では、自己の言語行動の正誤や適切・不適切をチェックするというより、発話時にどのようなことに留意してどのように行動したかを確認する行動を指して使っている。モニタリングの観点をあらかじめ限定したり、学習者に情報提供して指導したりするのではなく、学習者が会話の際に頭の中で行っていたと記憶している事柄を聞き、会話中の意識過程を丁寧に辿ろうとしているところに特徴がある。

### 3. 研究の方法

#### 3-1. 実施内容

初中級にプレイスされた5名の学習者の会話学習が3か月（1人は1か月）を経過した時期に、依頼場面のロールプレイ（以下、RPと略す）を実施し録音した。その後、モニタリングのフォローアップインタビュー（以下、FUIと略す）を行った。学習者に会話の文字化データを見せながら録音した音声を聞かせ、その時どのようなことを考えていたかを語ってもらった。音声を聞いて思いつくことの中には、会話時には意識化していなかったことや、フィードバック時に気づいたり反省したりしたことなども含まれる。これらの間の明確な線引きは難しいため、思いついたことはすべてモニタリングとして扱った。従って、本研究のモニタリングは、RP時におけるインタラクションのすべてに関わる学習者の内省、という非常に広い範囲をカバーすることとなる。調査はこれ以外に、ロールカードをもらって考えたこと（準備）と、RPが終わってから考えたこと（振り返り）に関しても聞いており、分析の際の参考に使っている。

RP直前に、以下の内容のロールカードを見せて、RPに臨んでもらった。

あなたと友だち4人ぐらいは、日本の料理をひとつマスターしたいので、先生に教えてもらいたいと思っています

なお、学習者は初中級クラスの教科書として、『みんなの日本語 中級Ⅰ 本冊』を使っており、4月の時点で第1課のテーマ「頼みにくいことを丁寧に頼む(依頼)」を勉強している。

### 3-2. 調査協力者

S大学の初中級クラスに在籍する学習者5人(I, K, P, C, N)が調査協力者である。2013年4月に「初中級」クラスにプレイスされ、週5回の頻度で日本語を学習している。この5人は、異なる学習背景(学習歴2年～4年、教室学習、独学を含む)をもち、日本語のレベルには差がみられる。教育を担当している複数の教師の総合的な評価によると、K(韓国男子)とI(韓国男子)が日本語力が最も高い、次にP(タイ男子)が続くが、C(台湾女子)とN(タイ女子)はかなり低い。以下、大まかに高レベル、中レベル、低レベルに分けて考えていく。

#### 高レベル

I：韓国・男性 (N2合格)

理工学専攻。4技能がバランスよくできる。コミュニケーション能力も高い。

K：韓国・男性 (N2合格)

日本語専攻。Iに比べると日本語能力はやや劣るが、コミュニケーション能力は高い。

#### 中レベル

P：タイ・男性

日本文学専攻。多様な話題を展開できるコミュニケーション能力がある。文法はやや弱い。

#### 低レベル

C：台湾・女性

英語専攻。文法の習得が遅く初歩的なミスが目立つ。定型表現などはかなり使える。

N：タイ・女性

英語専攻。文法に興味が強くと、その分、言語使用に慎重。

## 4. モニタリングの実際

### 4-1. モニタリングの種類

調査ではまず、5月に学習者Pに綿密なインタビューを行い、予備調査的資料とした。授業を担当する複数の教師の評価では、Pは中レベルの日本語能力だが、様々な工夫をして会話をふくらませていけるタイプだとされている。FUIで教師と録音した会話を聞きながら話したが、ほぼ各発話ごとにコメントをしており、モニタリングを頻繁に多様な箇所で行っていることが分かった。そこで、Pのモニタリングを分析の指標とすることにし、録音データを整理したところ、モニタリングは大きく以下の3種類に分けられることが分かった。

#### 「言語的モニタリング」

語彙、発音・イントネーション、文法、表現など、言語学的基本分野をカバーする領域に関するモニタリング。日本語教師が学習者の言語能力について最も注意を注ぐ言語技術的側面ともいい換えることができよう。

#### 「談話的モニタリング」

会話を遂行するには、談話の構成や談話の流れについての枠組みが必要になる。会話前にある程度の枠組みを考えたり、会話中にRP遂行のためにどのような発話をすればいいかを考えたりしている。言語的モニタリングも、談話的モニタリングの結果として選択されることがある。

#### 「相互行為的モニタリング」

相手の言動を受けて自分はどのように発話するか、どのような方向へ談話をもっていくかなどを考えるモニタリング。談話の流れの中で行われる点では談話的モニタリングに通じるが、相手の出方によって自己修正しながら進むという、相互行為的な言動をモニターしている点で異なる。具体的な項目としては談話的モニタリングと同様のものが入ることもある。

表1はモニタリングの種類ごとに、内容（どのような内容に関するモニタリングなのか）、項目（具体的なモニタリングの対象）に分けて整理したものである。

表2には、学習者Iと教師TのRPの会話の始まり部分のモニタリングの具体例を示す。表の左側には発話、その右側に発話ごとに学習者Iが行ったモニタリング内容、モニタリングの種類、項目を並べている。この会話の始まり部分には、言語的モニタリング、談話的モニタリング、相互行為的モニタリングの3種類がすべて現れている。

表1. ロールプレイ時のモニタリングの種類

モニタリングの種類	モニタリング内容	項目
言語的モニタリング	語彙・音声・文法など	語彙、音声、文法理解、談話マーカ、社会文化的知識に基づいた言語的項目
談話的モニタリング	談話の流れに関連すること	教科書の会話パターン、PRのタスク内容、展開方法
相互行為的モニタリング	相手の発話の理解・相手の発話を受けての自分のムーブ	相手の行動理解、自己の対応の評価、新情報導入、RPのタスク内容、展開方法

表2. モニタリングの具体例（Iの会話開始部）

No.	発話者	発話	学習者のモニタリング内容	モニタリングの種類	項目
1	I 1	こんにちは。山田先生*、もし、今。	研究室ではない他の場所で先生に会ったと考え、今話しかけていいか聞いたほうがいいと思った。	談話的モニタリング	教科書の会話パターン
2	T 1	あ（笑）こんにちは。	自分では普通にあいさつをしたつもりだったのに先生が笑ったので、変なことをしたかもしれないと思った。今（FUI時。筆者注）に聞くと、話し方が早かったかもしれないと気づいた。実際の会話ではなく、RPだから両者が何をやるかわかっているから早く先に進めようと思ったのだと思う。RPのときは早く話しているとは思っていなかった。	相互行為的モニタリング	相手の行動の理解
3	I 2	今、ちょっとよろしいでしょうか。	最初に言おうと思っていたことを言った。	談話的モニタリング	教科書の会話パターン
4	T 2	うん。何ですか。	次を話してもいいと思った。計画通り。	相互行為的モニタリング	展開方法
5	I 3	もし、今その、お忙しくなかったら、ちょっとお聞きしたいことがひとつあるんですが。	言いたい内容だけ考えた。以前は「ありますが」と言っていたが、授業で先生に教えてもらってから、「あるんですが」と言うように注意している。この時も注意した。	談話的モニタリング 言語的モニタリング	タスク内容 文法

\*教師の名前は仮名

RP終了直後に聞いた、RP前の準備とRP終了後の振り返りの内容の概略を、以下に示す。

#### [RP前の準備]

##### ○会話前の心構えや予想

- ・ RP前の心構え（「お願いするのだから、なるべく丁寧に話そう」など）。
- ・ 「女の先生だから料理を教えてくれるだろう」といった予想。

##### ○語彙・音声・文法等の確認

- ・ RPカードのわからない言葉を考えたり教師に質問して確認したりする。
- ・ 使えそうな表現や、使ったほうがいいだろうと思った項目を確認（依頼するときの前置き表現「お忙しいところすみません」や「お願いがあるんですが」など）。
- ・ スピーチ・レベルを考える。

##### ○談話構成の確認

- ・ RPの目的を考え、どのような手順で言うのか、どのようなムーブを使うか（依頼には理由が必要か）を考える。
- ・ 場面を具体的に想定する（友人は誰にするかなど、どのような料理をお願いするかなど）。
- ・ 会話の流れを予測する（ストーリーを考える。断られた時のことを考える。相手の返答次第で会話の構成が変化することの自覚など）。

##### ○教科書のRPパターンの確認

- ・ これまで習ったことや教科書のどこに出てきたかなどの確認。

#### [RP終了後の振り返り]

##### ○達成度の確認

- ・ どれくらい上手にできたかを考える。

##### ○間違えたところ・気になったところ

- ・ 文法（助詞の使い方）、文末、丁寧さ、発音やイントネーションなどについて反省する。

##### ○談話展開の確認

- ・ 始め方は良かったかを考える。
- ・ 終わり方の難しさを改めて認識する。
- ・ 計画していたことでも展開上必要なくなって言わずに終わったことを反省する。

##### ○丁寧度の確認

- ・敬語を含めて、目上の人に話す場合の丁寧な話し方が十分できていたかを考える。

#### ○事前の計画との違いの認識

- ・計画とは違った展開になったことを自覚する。
- ・具体的な料理名を考えていなかったことを反省する。

### 4-2. モニタリングの分布

本調査のRPにはひとつの仕掛けがあった。「日本料理を教えてください」という依頼に対して、教師は最終的に受諾しないという結果を用意しており、そのことがロールカードには書かれていないという仕掛けである。依頼が受け入れられないという結果は現実では往々にしてあることだが、日本語教育のRPにはあまり組み込まれてこなかったのではないだろうか。学習者にとっては、より現実に近い状況において対処する能力を試され、日本語教師にとっては、これまでの会話教育に足りない部分を発見したり改善点を考えたりする契機としたいとの意図からである。

調査に参加した学習者たちには、RPのロールカード以外の指示は何も与えられていない。タスクは「依頼」をすることだ。しかし、教師が依頼を受け入れるか否かはロールカードには書かれていないため、RPを遂行中に教師が料理下手なので依頼を断るという予想外の談話展開に直面する。学習者はそれに対応すべく談話を進め、なんとか談話を終結しなければならない。このRPでは、依頼の談話に典型的に現れる語彙や文法、談話構成などはあらかじめ考えておくことができるし、それをどのように使っていくかはRP遂行中にモニタリングすることができる。しかし予測外の展開の部分は、相手の出方に応じて即座に言動を考えなければいけない。今回のRPのタスクを遂行するには、現実世界と同様、臨機応変の対応が必要となる。そしてそのためには相互行為的なモニタリングを駆使しなければならない。

まず、レベルの異なる学習者が3種類のモニタリングをどのように使っているか、会話全体での分布と数を調べた(表3)。高レベルと評価されている学習者IとKをまず見てみよう。この2人の特徴として、モニタリングの合計数が多いことがあげられる。また、相互行為的モニタリングがそのほとんどを占めており、言語的モニタリング、談話的モニタリングは少ない。このことは、このレベルの学習者は「依頼」のRPに必要な言語的な要素や談話の構成の仕方などに関する知識やストラテジーをある程度習得しているため、いちいちモニターすることが少ないことを示しているものと考えられる。しかし、話し相手の出方に応じて変化していく展

開，予想外の展開には相互行為的対応が求められることから，そこに注意を集中させているために，このような分布となったことが考えられる。

一方，低レベルと評価されている学習者CとNは，モニタリングそのものの数が少なめである。また高レベルに比べると相互行為的モニタリングが少ない。特にNは，モニタリングの総数が非常に少ない。相互行為的モニタリングも5人のうち最も少なく，逆に談話的モニタリングが40%と非常に多いことが目立つ。以下に示した談話モニタリングの例で分かるように，依頼というタスクを実行するために必要な談話パターンや展開を，一生懸命思い出したり考えたりすることに注意を集中させており，相手の出方に応じて対応を柔軟に変化させるといった余裕がなかったことや，言語項目の適切な選択やチェックにまで注意が回らなかったことが考えられる。

N：「でも，あの，私たちは，あの，日本の料理について，あの，作り方がまだ分かりませんが。」

(モニタリング内容)

先生が日本の料理が作れるというイメージを，ロールカードを読んだとき持ったため，先生に教えてもらいたいと考えた。作り方がわからないという理由は，このとき考えた。授業で勉強した〈プリンターの使い方がわからない〉という会話練習を思い浮かべた。いろいろ話すとき常に学んだ会話のパターンや表現を思い浮かべる。

中レベルと評価されている学習者Pはどうだろうか。モニタリングの総数としては高レベルと同じくらい多い。そしてどの学習者よりも言語的モニタリング，談話的モニタリング，相互行為的モニタリングの3種類を万遍なく使っていることが特徴的である。これは，高レベルに比べると言語的な日本語能力が落ちるPが，RPを遂行するために言語要素や談話構成などにも多くの注意を払わなければならないことを示しているものと思われる。しかし同時に，話し相手の出方に対応した相互行為的展開にも注意を払う余裕をもっており，それが3種類のモニタリングを比較的均等に行うという結果につながったと考えられる。

RP終了までにかかった時間を比べてみると，これも高レベルの学習者I，Kは6分前後となっており，低レベルの学習者CとNはわずか3分程度の短い会話で終わっている。中レベルの学習者Pも6分を超えており，ここでも高レベルに近い。学習者I，K，Pはいったん断られても別の代替案を出すなど，粘り強く依頼を展



開しているのに対し、学習者C、Nはいったん明確に断れると粘ったり会話を続けたりすることが難しく、会話が続かなくなるのである。

表3. 学習者のモニタリングの分布と数の比較

学習者名 (所要時間)	学習者I (5:50)	学習者K (6:40)	学習者P (6:03)	学習者C (3:27)	学習者N (3:00)
ターン数	75	110	65	70	38
言語モニタリング	7 ( 11%)	4 ( 5%)	15 ( 29%)	9 ( 18%)	2 ( 7%)
談話モニタリング	5 ( 8%)	4 ( 5%)	11 ( 17%)	10 ( 20%)	12 ( 40%)
相互モニタリング	50 ( 81%)	68 ( 90%)	37 ( 59%)	31 ( 62%)	16 ( 53%)
合計	62 (100%)	76 (100%)	63 (100%)	50 (100%)	30 (100%)

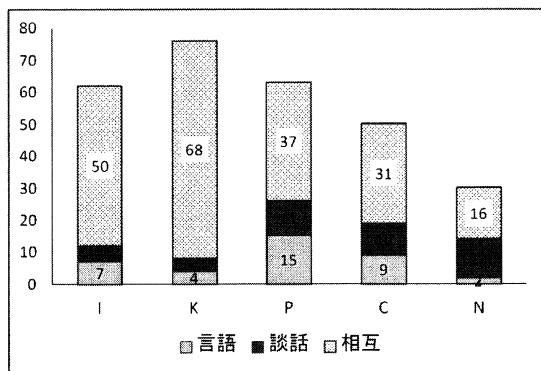


図1. 学習者のモニタリングの分布と数の比較 (数字はモニタリングの数)

#### 4-3. モニタリング・パターン

次に、表3で5人の学習者の会話のターン数を確認してみる。ターン数とは、会話の中で話者が交替した回数で、ここでは学習者と教師のターンを足したものを示している。学習者I、P、Cが60~70前後、Kが110と非常に多く、Nは逆に38と非常に少ない。会話の所要時間がI、K、Pの間であまり変わらないことを考えると、学習者Kと教師の会話では短い発話で頻繁にターンが交替したことが分かる。一方学習者CとNの間では、会話の所要時間はさほど変わらないことを考えると、Cの会話は話し手があまり交替しない会話であったことが分かる。

次にこの結果を踏まえつつ、5人の学習者の会話が展開する過程で3種類のモニタリングがどのように現れているかを見てみよう。とくに、教師Tが依頼を断るかもしれないと感じ取った時点から完全に断念するまでの経過と、会話の終結の仕方の2つのポイントに注目したい。

図2と図3は、高レベルの学習者IとKのモニタリング・パターンである。[RP前の準備]のFUIによれば、2人は会話の構成や流れを前もって考え、具体的な料理などについてもイメージをもっていた。会話を切り出す際に前置き表現「お忙しいところすみません」を使うことなど、具体的な言語表現のイメージもできていた。図2と図3の最初の部分に現れる談話的モニタリングは、予定していた談話の構成や流れを確認するものであったといえる。

学習者Iは、教師Tが18ターン目で、「あー、ふーん、そうですね。困ったな」という発話をして否定的な反応を見せ、20ターン目では「あたし、人に教えられるような、料理が上手じゃないんですよ」と実質的に断わったことを受けて、〈本当に料理が下手かもしれない〉と考える。しかし簡単なものでもいいので作ってもらおうと会話を続けていく。最後に、72ターン目でさらに明確に断られたため、他の手立てを考えてみる旨を話して去ることになる。この間、IはTの発言に対処することに忙しく、図2でも明らかなように、相互行為的モニタリングを間断なく続けている。

一方、Kの会話では、14ターン目でTが「ちょっと待ってください。えっと、Kさんと友だちが」とKの話をさえぎっていることでTが困っているのではないかと推測し始めている。しかし、74ターン目でTが実質的な断り「いやー、教えてあげたいんですけど、私料理下手なんですよ」をいうまで（会話全体の3分の2）は、迷いながらも説得を続けている。また教師Tの断りを聞いた後も、代替案を提案したりして説得に努めており、99ターン目に至ってやっと諦め、関係を悪くしないように配慮しつつ会話を終結へ向けていく。このように、Kは最初から難色を示していた教師に対してねばり強く依頼を続けたことから、ターンの数が他に比べて非常に多く、相互行為的モニタリングの比率が圧倒的に多くなっている。

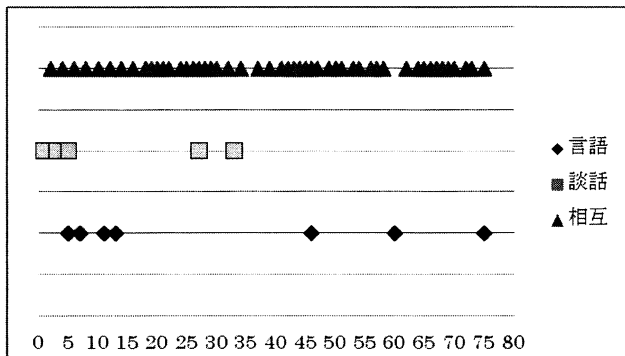


図2. Iのモニタリング・パターン (数字はターン)

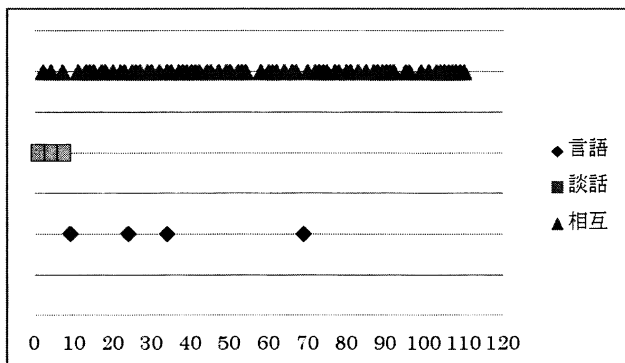


図3. Kのモニタリング・パターン (数字はターン)

この2人と対極的なのがCとNである(図4, 図5)。「RP前の準備」と「RP終了後の振り返り」によれば, 依頼する理由やストーリー展開もいちおう考えていた。それにもかかわらず, 実際の場面では緊張してうまく発話できなかった。相互行為的モニタリングが少なく, 談話的モニタリングが多いのは, 2人とも相手の反応を見て細かく対応する余裕はなく, 談話をどのように進めていくかが終始気になっていたからであろう。しかし, この2人の間でも, Nの相互行為的モニタリングと言語的モニタリングの少なさは際立っている。

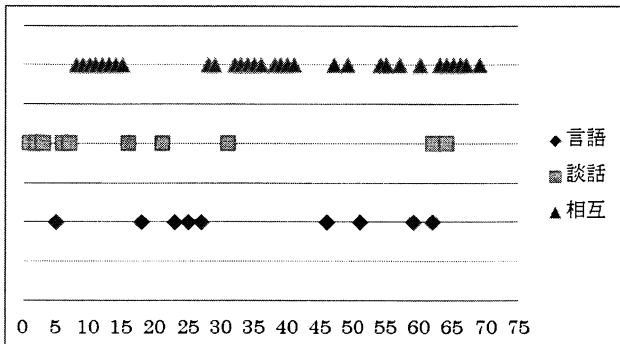


図4. Cのモニタリング・パターン (数字はターン)

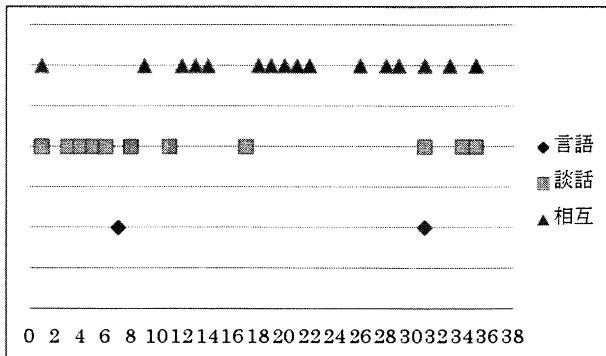


図5. Nのモニタリング・パターン (数字はターン)

実は今回の学習者5人のうち、Nだけは教えてもらいたい料理を提案しておらず、具体的な料理も考えていなかった。それどころか、RP中に考えざるを得ない状況に陥る前に会話が終わってしまっていた。Nのターンは5人中最少の38ターンしかない。その18ターン目でTが「え、日本料理のパーティー、タイの人だけで」と驚いた反応を示したことで、否定的に受け取られたことを感じている。その後28ターン目の「えー、私が料理を教えるんですか」で断られているようだということを半ば理解するが、それに対して有効な対応をしておらず、32ターン目で「うーん、私、料理、下手なんですよ」とダメ押しをされて完全に諦め、「あー、そうなんですか」と答えてすぐに会話を終結させている。会話が短いのみならず、提案も十分せずに会話を唐突に終わらせてしまっている。極端に言えば、勝負の土俵にも

乗ってこなかったということである。NはFUIで会話をどのように終わらせていいかわからなかったといっている。

一方Cは、Nよりもモニタリングの数が多く、相互行為的モニタリングは少なめだが、言語的モニタリングは要所で行っている。こちらも序盤の10ターン目でTに「ん、お寿司って、難しいんですよ」と否定的な反応をもらっている。しかし、それにもめげず会話を続けており、29ターン目に「あーなるほどね。でも私お寿司つくれないです」と断られると、(難しい)巻き寿司ではなく、ちらし寿司を提案してなんとかRPを続行しようとする。そして54ターン目で再度「はー、えーでも、私、本当に、料理下手なんですよ」と断られると、他の先生に頼むことを提案して会話を終結に向かわせている。しかしこの段階で、Tの発言の意味が十分に把握できないために手間取り、10ターン以上を要してやっと70ターン目で終わっている。CもRP後のインタビューで「日本人と話すときいつもどうやって会話を終わろうかと考える」と述べており、会話を終結させることの難しさを問題にしている。この点は、Nにも共通する問題点であり、他の学習者にも共通する傾向がありそうだ。日本語話者が、様々な場面における会話をどのように終結させているか、というデータの集積や今後の指導が必要となってくるだろう。

ところで、Cのモニタリング・パターン自体は、むしろ後述する(図6)Pに近いともいえそうだ。談話的モニタリングも相互行為的モニタリングも数の上ではさほど変わらない。しかし、言語的モニタリングができていないということから、文法や語彙の選択などに注意が十分に向いていないことが分かる。また、相互行為的モニタリングもコンスタントではなく、ムラがあり、まったく行われぬ時点もある。加えて、ターン数はPと同じ程度であるのに対し、所要時間は約半分であることから、Pに比べてターンごとの発話がかなり短いことが分かる。このような点がPのレベルには達していない指標になっていると考えられる。

さて、学習者Pについても同様の考察をしてみよう(図6)。「RP前の準備」によれば、学習した表現や会話パターンが使えるかを検討し、会話の手順などを細かくチェックしていた。RPの冒頭部分で談話的モニタリングが多く、言語的モニタリングも現れるのは、計画していた談話展開通りにできているかの確認や、文法や語彙的な確認を行ったためである。その後相互行為的モニタリングがコンスタントに続くが、後半を過ぎると、終結に向けてどのように談話を構成していくかがポイントになってくるため、談話的モニタリングが相互的モニタリングと並行する形で続いている。

Pは21ターン目のTの「レポート?」とびっくりする反応で、否定的なニュアン

スを嗅ぎ取るが、新しい情報を導入することによって話をつなぎ、Tの承諾を得ようと努力する。54ターン目に「うん、わかった。けど…うん、実は私は料理が下手なんですよ」という実質的断りを聞くまでは説得を続けており、言語的モニタリングはこのあたりまで断続的に行われている。しかし、63ターン目に完全に諦めて、終結のための理由を考えた後は、会話をあっさりと終結させている。Pは5人の学習者の中で最もバランスよく3種類のモニタリングを使っている。IやKのような日本語レベルには達していないが、3種類のモニタリングを駆使して多様な工夫を行い、会話を続けている。この点が教師たちに評価されるコミュニケーション能力の高さを示しているものと思われる。

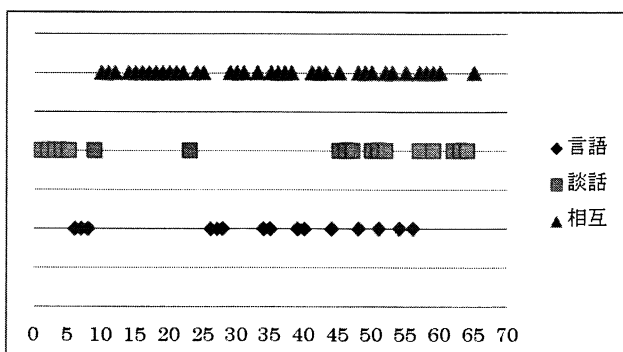


図6. Pのモニタリング・パターン (数字はターン)

## 5. 結論

本研究は、初中級学習者に対して依頼場面のRPを課し、学習者が会話遂行時に行っているモニタリング行為について調査したデータを分析、考察した。RPのロールカードには依頼のタスクである「日本料理を教えてもらう」ということのみが書いてあり、相手がそれにどのように反応するかに関しては書かれていなかった。実際には、依頼は頑として拒否される結果となり、学習者はその展開を受けて談話を組み立て、終結に向かわなければならないというものであった。このタスクでは、学習者があらかじめ準備していた要素と新規に対応しなければならない要素が入り混じり、学習者は自己と会話相手の言語行動に関して内省的に評価したり判断したり（モニタリング）しながらRPを進めていくことになる。

学習者が行うモニタリングの種類としては、大きく「言語的モニタリング」、「談話的モニタリング」、「相互行為的モニタリング」の3種類に分けることができた。

レベルの異なる5人の学習者に行ったFUIを綿密に分析した結果、日本語レベルが高い学習者は、RPの最初の部分で「談話的モニタリング」や「言語モニタリング」を行うものの、遂行中は「相互行為的モニタリング」を非常に多く行っており、会話相手の想定外の反応にも対処していた。日本語レベルが低い学習者は、「談話的モニタリング」を多く行っており、そこに注意を注いでいるが、「言語的モニタリング」が十分行われず、「相互行為的モニタリング」で会話相手の反応にうまく対処することもできない傾向が見られた。一方、中レベルの学習者Pは、高レベルの学習者に比べると言語的能力自体は劣るものの、RP遂行中に「相互行為的モニタリング」を頻繁に行っており、「言語的モニタリング」、「談話的モニタリング」も適所でメリハリをつけて行っていた。加えて、全体的にモニタリングの頻度が高レベル学習者と同様に高いことも分かった。この学生のモニタリングの使い方の分析結果から、会話をうまくつなぎながら続けていくには、3種類のモニタリングを適切な場所で行うことが有効な方法となりえることが示唆された。

本研究の分析を通して、初中級の学習者にとって、会話をどのように終結させるかが問題になっていることも分かった。これまで、会話教育の一環として行われるRPにおいては、課題の遂行のための言語表現やストラテジーに焦点を当てることが多く、課題が遂行できなかったときに良好な関係を保持しつつ会話を終結させることには十分な注意が払われてこなかった。今回のように依頼を断られるというネガティブな反応を受けて、相手に失礼にならないように円満に会話を終えるのはたやすいことではない。関係を悪化させる可能性のある会話展開の後の終結の仕方についても、今後は指導する必要があると考えられる。

本研究ははまだ探索的な域を出ていないが、会話教育における様々な重要な課題を浮かび上がらせていると思う。会話教育は、予定調和的練習ではなく、現実に対処できる会話能力を育てるものでなければならない。そのためには、会話ストラテジーとしてのモニタリングの活用、特に相互行為的モニタリングの意識化を推進することが大切なのではないだろうか。また、「依頼」、「申し出」、「ほめ」などの様々な発話行為の会話教育で、選好される優先的構造のみならず、非優先的構造（依頼→非受諾、申し出→拒否など）に関しても、日常的には起こり得るという認識に立ち、柔軟に対応できる会話者の育成を考えていくべきだろう。具体的には、例えば、「依頼」であれば、受諾されない可能性のある応答の見分け方、相手の説得の仕方、代案の提案、適切な時点での諦め方など、良好な人間関係を保ちながら終結へ導いていく会話の流れを考えていくことが求められる。

今回の調査は対象者が少数であり、分析方法のさらなる検討と精緻化が必要であ

る。今後も学習者のモニタリングから教育を考える研究と分析を積み重ねていく必要がある。

#### [注]

1. 本研究は、日本学術振興会科学研究費補助金基盤研究（C）（課題番号25370593 研究代表者フォード丹羽順子）「日本語学習者の会話遂行時におけるモニタリング行為の実態に関する基礎研究」の補助を受けている。学習者のロールプレイの実施、文字化、フォローアップインタビューはフォード丹羽氏が担当し、本論文の執筆に際してもご助言をいただいている。ここに記して謝意を表したい。なお、論文内容に関する責任は筆者が負うことはいうまでもない。
2. 1970-80年代にクラシェン（Krashen,S）が初めて主張をしたモニター理論が第二言語習得の研究の教育に与えた影響は大きい。

#### [参考文献]

- ボイクマン総子（2009）「モニター能力を育成するための教室活動とフィードバック」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』24号
- 徐珉廷（2004）「モニターを通して学習者は何を学ぶのかーロールプレイに焦点を当ててー」『昭和女子大学大学院日本語教育研究紀要』2号
- 金妍（2011）「日本語授業における学習者のメタ認知の分析」『接触場面・参加者・相互行為接触場面の言語管理研究』Vol.9千葉大学
- 松崎寛（2009）「音声教育における教師と学習者の内省ー韻律指導の実践をもとにー」『日本語教育』142号
- 小河原義朗（1997）「発音矯正場面における学習者の発音と聞き取りの関係について」『日本語教育』92号
- 小河原義朗（2007）「発音指導場面における教師の役割ー自己モニターの促進を目指した音声教育実践を事例にしてー」藤原雅憲他（編）『大学における日本語教育の構築と展開』ひつじ書房

#### [引用教科書]

- スリーエーネットワーク編著（2008）『みんなの日本語中級I 本冊』スリーエーネットワーク